

Odbiór różnych rodzajów komizmu a możliwości intelektualne 10- i 15-latków¹

ANNA RADOMSKA

Wydział Psychologii,
Uniwersytet Warszawski,
Warszawa

STRESZCZENIE

Celem badań było określenie relacji między odbiorem różnych rodzajów komizmu (werbalnego, wizualnego i werbalno-wizualnego) a możliwościami intelektualnymi 10- i 15-latków. Weryfikowano hipotezę o istnieniu znaczącego związku między zdolnościami intelektualnymi a rozumieniem i oceną stopnia zabawności wszystkich rodzajów komizmu w obu grupach wyróżnionych ze względu na wiek.

W badaniach zastosowano dwie metody: do pomiaru odbioru komizmu – Zestaw Dowcipów i rozmowę (skonstruowane przez autorkę), do diagnozy możliwości intelektualnych – Test Matryc Ravena w wersji standardowej (TMS). Wzięło w nich udział 165 osób: 72 w wieku 10 lat i 93 w wieku 15 lat.

Weryfikowana hipoteza uzyskała jedynie częściowe potwierdzenie. W obu grupach wiekowych łącznie oraz w każdej z osobna dzieci o większych możliwościach intelektualnych lepiej rozumiały komizm ogólnie (niezależnie od kategorii) oraz komizm werbalny i werbalno-wizualny niż dzieci o mniejszych zdolnościach intelektualnych. W żadnej z badanych grup nie stwierdzono jednak istotnego związku między poziomem intelektualnym a: rozumieniem komizmu wizualnego oraz oceną zabawności komizmu niezależnie od jego rodzaju.

Można przypuszczać, że: 1) rozumienie i ocena stopnia zabawności to dwa różne aspekty odbioru komizmu, prawdopodobnie determinowane różnymi czynnikami; 2) rozumienie komizmu wizualnego jest w większym stopniu uwarunkowane zmiennymi temperamentalno-osobowościowymi niż poznawczymi.

WPROWADZENIE

W dostępnej literaturze znaleziono niewiele doniesień na temat poznawczych determinant odbioru komizmu, zwłaszcza w okresie dorastania. Choć w latach 70. ubiegłego wieku przeprowadzono wiele studiów dotyczących intelektualnych wyznaczników tego procesu (McGhee, 1971a,b, 1974, 1976; Shultz, 1970, 1972, 1974; Shultz i Horibe, 1974; Shultz i Pilon, 1973), w badaniach tych uczestniczyły jednak na ogół dzieci do 10.–12. roku życia. Opierając się na niepełnych danych, trudno zatem stworzyć klarowny i spójny obraz związku możliwości intelektualnych z rozumieniem i oceną stopnia zabawności komicznego bodźca. Nie sposób również dokonać rozwojowych porównań np. kierunku i siły tego związku.

Ponadto, dokonany przegląd piśmiennictwa pozwolił ustalić, iż nie prowadzono dotychczas systematycznych, pogłębionych studiów nad odbiorem przez 10- i 15-latki różnych rodzajów komizmu, wyodrębnionych ze względu na formę przekazu – werbalną, wizualną i werbalno-wizualną². Nie zestawiano komizmu słownego (np. dowcipy, zagadki), rysunkowego (np. dowcipy obrazkowe) i słowno-rysunkowego (np. dowcipy obrazkowe z komentarzem w postaci podpisu lub napisu) celem ewentualnego wykrycia różnic w nasileniu związku między zdolnościami intelektualnymi a poziomem rozumienia i oceną stopnia zabawności poszczególnych typów potencjalnie komicznego bodźca. Aby wypełnić dostrzeżoną lukę, kryterium podziału komizmu, przyjętym na użytek prezentowanych badań, była zatem forma jego

przekazu: wizualna, werbalna bądź werbalno-wizualna (za: Malpass i Fitzpatrick, 1959; Mundorf, Bhatia, Zillmann, Lester i Robertson, 1988).

Jednym z powodów podjęcia badań nad związkiem odbioru komizmu z możliwościami intelektualnymi była możliwość weryfikacji założeń poznawczo-percepcyjnych teorii odbioru komizmu, przyjętych na użytek niniejszej pracy.

Za zasadniczą, warunkującą komizm, strukturalną cechą obiektu teoretycy i badacze uważają niespójność (ang. *incongruity*), zwaną też niezgodnością, rozbieżnością lub sprzecznością (por. Bariaud, 1989; McGhee, 1979, 2002; Shultz, 1972, 1976). Właściwość ta bywa jednak ujmowana dwójako: w kategoriach atrybutu przedmiotu, względnie niezależnego od sposobu jego „odczytania” – indywidualnej, dokonywanej przez podmiot interpretacji, bądź jako intrapsychiczne, intelektualno-emocjonalne doświadczenie odbiorcy, indukowane kontaktem z określonym bodźcem (Bariaud, 1989). Niespójność w znaczeniu cechy obiektu jest rozumiana jako równoczesne (obiekt wizualny) lub niemal równoczesne (obiekt werbalny) zestawienie niepowiązanych z sobą w danym kontekście, niewspółwystępujących w realnej rzeczywistości, nawzajem się wykluczających elementów (Bariaud, 1989). Taki sposób rozumienia i opisu niezgodności lokuje ją poza człowiekiem, uznaje za właściwość przynależną, „wpisaną” w przedmiot, i analizuje w oderwaniu od świata przeżyć jednostki. Tym samym nadaje jej status przymiotu czysto obiektywnego – istniejącego samoistnie i niezależnie od czyjejkolwiek świadomości. W powyższym znaczeniu pojęcie niespójności można utożsamiać z pojęciem komizmu. Drugi sposób ujęcia rozbieżności wiąże się z przyjęciem subiektywnej perspektywy obserwatora – odbiorcy. Z jego punktu widzenia niezgodność oznacza – odczuwany jako zaskoczenie i poznawcze pobudzenie – „konflikt między oczekiwaniami, a tym, co aktualnie się pojawia w percepcyjnym doświadczeniu” (Shultz, 1976, s. 12). Konflikt ów jest efektem zawiedzionych, niespełnionych, niepotwierdzonych oczekiwań jednostki. Dodać należy, że Shultz rozumie przez nie umysłowe

nastawienie podmiotu wobec danego obiektu, uformowane na podstawie poprzednich z nim doświadczeń i zinternalizowanej ich reprezentacji. Zatem dany przedmiot może być postrzegany przez jednostkę jako niezgodny z posiadaną wiedzą (i – tym samym – komiczny), jeśli struktura elementów będących jego komponentami jest nie do pogodzenia z posiadanym przez podmiot wzorcem. Ten ostatni sposób rozumienia i opisu niespójności nadaje jej status cechy „zrelatywizowanej” do danego podmiotu, podobnie jak dobro czy piękno, względnej wobec indywidualnej percepcji i osądu (por. Dziemidok, 1967; Passi, 1980). Zgodnie z nim, o określonym przedmiocie można zatem powiedzieć jedynie, że aspiruje on do miana „komicznego” lub że jest on „potencjalnie komiczny”, co jest równoznaczne z posiadaniem właściwości pozwalających na wywołanie określonej reakcji jednostki, ale niegwarantujących jej pojawienia się.

Teoretyczną podstawą prezentowanych badań są poznawczo-rozwojowe koncepcje odbioru komizmu, w szczególności teorie Shultza (1970, 1972, 1976) oraz McGhee (1979, 2002). W ujęciu koncepcji obu autorów bodziec komiczny stanowi rodzaj problemu intelektualnego wymagającego rozwiązania. „Zgłębienie” istoty komizmu zawsze poprzedza i stanowi warunek konieczny jego „docenienia” (czyli oceny o charakterze sądu ewaluatywnego). Zdaniem Shultza i McGhee, proces odbioru komizmu, poczynając od stadium operacji konkretnych w rozwoju poznawczym (a zatem 6.–8. roku życia), przebiega w dwóch stadiach. Pierwsze z nich dotyczy rozumienia komizmu, a dominują w nim procesy poznawczego przetwarzania informacji. W stadium drugim – oceny – przeważają procesy wartościowania, będące rezultatem uprzedniego zrozumienia. Stadium rozumienia dzieli się na dwa podstadia. Pierwsze z nich, nazywane dostrzeżeniem (rozpoznanie) niespójności, ma miejsce w chwili, w której podmiot uświadamia sobie istnienie konfliktu poznawczego między postrzeganym przez siebie obiektem a posiadaną, uprzednio skonstruowaną umysłową, reprezentacją tego obiektu. Brak potwierdzenia oczekiwań rodzi zaskoczenie, dezorientację i motywuje do poszuki-

wania wyjaśnienia. Znalezienie go wymaga porzucenia dotychczasowego punktu widzenia, wymusza zmianę poznawczej perspektywy. Następuje ono w drugim podstadium fazy rozumienia, zwanym rozwiązaniem niespójności. Podmiot stara się wówczas, odwołując się do posiadanej przez siebie wiedzy oraz zawartych w bodźcu dodatkowych informacji – wskazówek, dokonać reinterpretacji całości sytuacji. Sprowadza się ona do odkrycia reguły poznawczej, pozwalającej dostrzeganą rozbieżność uznać za pozorną i – tym samym – częściowo lub całkowicie zlikwidować niezgodność między postrzeganym obiektem a posiadanym i aktywowanym schematem poznawczym, odpowiadającym temu obiektowi. Rozwiązanie niespójności utwierdza jednostkę w sprawności i efektywności jej funkcji intelektualnych, przez co wzmacnia podmiotowe poczucie własnej kompetencji – sprawstwa, poznawczej „władzy”, kontroli nad otaczającą rzeczywistością. Tym samym dostarcza ono podmiotowi intelektualnej satysfakcji, która znajduje wyraz w ocenie stopnia zabawności bodźca.

Oto przykład dowcipu słownego z dwuznacznością językową, którego odbiór przebiega według powyższego schematu: „Przed komisją poborową staje młody człowiek: – Chcecie służyć w marynarce? – pytają go. – Jeśli mógłbym wybierać, wolałbym w mundurze...” Niespójność jest zawarta w puencie, świadczącej o zaistniałym nieporozumieniu – nadaniu odmiennego znaczenia określönemu wyrażeniu („w marynarce”) przez nadawcę i odbiorcę komunikatu. Rozwiązanie niezgodności następuje w momencie, w którym zrozumiały staje się mechanizm prowadzący do owego *qui pro quo*.

PYTANIA I HIPOTEZY BADAWCZE

W prezentowanych badaniach rozważano następujące problemy:

- 1) Czy istnieje i jaki jest związek między inteligencją a zdolnością rozumienia komizmu werbalnego, werbalno-wizualnego i wizualnego?
- 2) Czy istnieje i jaki jest związek między możliwościami intelektualnymi a reagowaniem na komizm werbalny, werbalno-wizualny i wizualny?

Testowano związane z powyższymi pytaniami hipotezy badawcze:

1) Istnieje związek między inteligencją a zdolnością rozumienia komizmu werbalnego, werbalno-wizualnego i wizualnego: niezależnie od wieku dzieci o większych możliwościach umysłowych istotnie częściej rozpoznają i rozwiązują niezgodności, niż dzieci mniej inteligentne.

2) Istnieje związek między możliwościami intelektualnymi a reagowaniem na komizm werbalny, werbalno-wizualny i wizualny: niezależnie od wieku dzieci bardziej inteligentne istotnie wyżej oceniają zabawność prezentowanego im, potencjalnie komicznego materiału, niż dzieci o mniejszych zdolnościach intelektualnych.

METODA

W celu zweryfikowania postawionych wyżej hipotez przeprowadzono badanie, w którym wystąpiły następujące zmienne:

Zależne:

- odbiór komizmu
 - a) stopień zrozumienia komizmu
 - b) ocena stopnia zabawności komicznego bodźca

Niezależne:

- możliwości intelektualne
- rodzaj komizmu (werbalny, wizualny i werbalno-wizualny)

Wskaźnikiem stopnia zrozumienia komizmu była liczba punktów przyznanych badanemu przez trzech obiektywnych, niezależnych sędziów kompetentnych, oceniających odpowiedź dziecka na dwa pytania, zadawane w trakcie rozmowy po prezentacji materiału badawczego. Pytania te były następujące: 1) co jest zabawnego w... (rysunku, historyjce, zagadce)? i 2) dlaczego jest to zabawne? Odpowiedź na pytanie pierwsze pozwalała sprawdzić, czy dziecko dostrzega niespójność, a na pytanie drugie – czy potrafi ją rozwiązać. Opisywaną techniką posługiwali się w badaniach Shultz (1972) oraz Brodzinsky (1975, 1977). Jej użyteczność została także sprawdzona w pilotażowych badaniach własnych (Radomska, 1994).

Sędziowie oceniali odpowiedź badanego na oba pytania łącznie na 3-punktowej skali porządkowej, gdzie kolejne pozycje oznaczały:

0 – brak zrozumienia komizmu – badany nie dostrzega (i – co oczywiste – nie rozwiązuje) niezgodności;

1 – częściowe zrozumienie komizmu – badany dostrzega niezgodność, ale nie wskazuje prawidłowego jej rozwiązania;

2 – pełne zrozumienie komizmu – badany dostrzega i poprawnie rozwiązuje niezgodność.

Skonstruowana, wyżej opisana skala stanowi zmodyfikowaną wersję opracowanej przez Brodzinsky'ego i stosowanej w jego badaniach (1975, 1977) skali, służącej do pomiaru rozumienia komizmu.

Wskaźnikiem zmiennej: ocena stopnia zabawności komicznego bodźca była liczba punktów „przyznawanych” każdemu z prezentowanych dowcipów przez osobę badaną. Oceniała ona stopień „śmieszności” przy użyciu 5-punktowej skali porządkowej w formie piktogramów, prezentujących mniej lub bardziej roześmiane ludzkie twarze. Każdej „buzi” była przyporządkowana określona liczba i opis słowny. I tak, kolejne pozycje na skali oznaczały:

1 – wcale niezabawne (twarz pozbawiona uśmiechu);

2 – trochę, nieco zabawne (kąciaki ust „buzi” odrobinę uniesione do góry);

3 – średnio zabawne (twarz uśmiechnięta w stopniu umiarkowanym);

4 – zabawne (szeroki, pełen uśmiech);

5 – bardzo, wyjątkowo zabawne (uśmiech odsłaniający zęby, głośny śmiech przedstawiony graficznie w postaci wydobywającego się z ust „dymku”, w który wpisano „ha, ha, ha”).

Skala ta stanowi zmodyfikowaną wersję skali skonstruowanej przez Shultza (1972) i wykorzystywanej w jego badaniach.

W celu weryfikacji hipotez zastosowano następujące 3 metody: a) do pomiaru odbioru komizmu – Zestaw Dowcipów i rozmowę (opracowane przez autorkę), b) do diagnozy zdolności intelektualnych – Test Matryc Ravena w wersji standardowej (Jaworowska, Szustrowa, 1991).

Konstrukcja metody do pomiaru odbioru komizmu odbywała się w trzech etapach.

W pierwszym – korzystając ze zbiorów Muzeum Karykatury w Warszawie, zebrano około 1000 dowcipów adresowanych do dzieci i młodzieży. W drugim – przy udziale 3 sędziów kompetentnych dokonano dwustopniowej selekcji dowcipów. Najpierw odrzucono te, które zawierały komizm tendencyjny, poniżający innych. Następnie spośród pozostałych wybrano dowcipy, które ze względu na strukturę były atrakcyjne dla starszych dzieci i dorastających. W trzecim etapie wybrane dowcipy – w liczbie 120 – demonstrowano 10- i 15-latkom. Celem prezentacji było wyselekcjonowanie do badań właściwych dowcipów – zarazem rozumianych przez większość dzieci i uznanych przez nie za najzabawniejsze. W skład Zestawu Dowcipów weszło ostatecznie 28 pozycji – po 7 dowcipów: słownych, rysunkowych z podpisem, rysunkowych oraz zagadek. Dowcipy słowne i zagadki reprezentowały komizm werbalny, rysunkowe – komizm wizualny, a rysunkowe z podpisem – komizm werbalno-wizualny. Opracowano dwie różne wersje Zestawu Dowcipów, odpowiadające zróżnicowanym preferencjom 10- i 15-latków. Połowa pozycji w obu wersjach testu była taka sama, połowa różniła się.

Pomiaru rozumienia i oceny zabawności komicznego bodźca dokonywano podczas dwukrotnej prezentacji Zestawu Dowcipów. Pierwsza ekspozycja służyła zebraniu ocen stopnia zabawności materiału. Celem drugiej demonstracji był pomiar stopnia rozumienia komizmu. Po obejrzeniu (bądź przeczytaniu) każdego dowcipu przez dziecko, zadawano mu dwa pytania: 1) co jest zabawnego w danym dowcipie? i 2) dlaczego jest to zabawne? Udzielane przez dziecko odpowiedzi były następnie oceniane przez trzech sędziów kompetentnych. Kryterium oceny była dziecięca zdolność do dostrzegania i rozwiązywania niespójności zawartej w prezentowanym materiale. Zarówno zgodność ocen sędziów kompetentnych, szacujących stopień rozumienia komizmu przez dziecko, jak i rzetelność obu wersji Zestawu Dowcipów okazały się zadowalające.

W celu oszacowania stopnia zgodności ocen sędziów kompetentnych, dotyczących rozumienia komizmu przez dzieci, posłużono się współ-

czynnikiem W-Kendalla (Brzeziński, 1996). Ponieważ połowa pozycji testowych była odmienna w obu wersjach Zestawu Dowcipów, współczynniki W-Kendalla policzono osobno dla każdej z grup wiekowych.

W tabeli 1 przedstawiono otrzymane wartości współczynnika W-Kendalla dla poszczególnych pozycji testowych z uwzględnieniem ich rodzaju (DS – dowcip słowny; DRZP – dowcip rysunkowy z podpisem; DRBP – dowcip rysunkowy bez podpisu; Z – zagadka) w grupie 10- i 15-latków.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 1, wartości współczynnika W-Kendalla dla wszystkich pozycji testowych wchodzących w skład wersji A, przeznaczonej do badania 10-latków, osiągnęły poziom istotności statystycznej $p < 0,01$. Podobnie, we wszystkich pozycjach wersji B służącej do badania 15-latków z wyjątkiem jednej, współczynnik W-Kendalla także okazał się istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$. Tylko w przypadku dowcipu nr 27 należącego do kategorii zagadek, współczynnik ów nie osiągnął poziomu istotności statystycznej

Tabela 1. Wartości współczynnika W-Kendalla dla poszczególnych pozycji testowych z uwzględnieniem ich rodzaju w grupie 10- i 15-latków

Numer pozycji testowej	Rodzaj	Współczynnik W-Kendalla w grupie 10-latków	Współczynnik W-Kendalla w grupie 15-latków
1	DS	0,995**	0,987**
2	DRZP	0,975**	0,998**
3	DRBP	0,995**	0,993**
4	DS	0,980**	0,943**
5	Z	0,563**	0,711**
6	DRBP	0,936**	0,920**
7	DS	0,970**	0,963**
8	DRBP	1,000**	0,991**
9	DS	0,997**	0,993**
10	Z	0,774**	0,832**
11	DRZP	0,950**	0,947**
12	DRZP	0,799**	0,808**
13	DS	0,993**	0,980**
14	DS	1,000**	1,000**
15	Z	0,653**	0,530**
16	DRZP	1,000**	0,992**
17	DRZP	0,941**	0,977**
18	DRZP	0,992**	0,984**
19	Z	0,637**	0,503**
20	Z	0,718**	0,764**
21	DRBP	1,000**	0,994**
22	DRBP	1,000**	0,971**
23	Z	0,588**	0,479**
24	DRBP	0,987**	0,992**
25	DRBP	0,981**	0,963**
26	DS	0,990**	0,999**
27	Z	0,533**	0,379
28	DRZP	0,979**	0,963**

Oznaczenia w tabeli: ** $p < 0,01$

DS – dowcip słowny; DRZP – dowcip rysunkowy z podpisem; DRBP – dowcip rysunkowy bez podpisu
Z – zagadka

Ponadto w obu grupach, wyróżnionych ze względu na wiek, obliczono też stopień zgodności ocen sędziów dla każdego z czterech rodzajów komizmu: dowcipów słownych, rysunkowych z podpisem, rysunkowych bez tekstu i zagadek. Wartości współczynnika W-Kendalla dla poszczególnych rodzajów komizmu w grupie 10- i 15-latków prezentuje tabela 2.

Zaprezentowane w tabeli 2. wyniki dowodzą, iż w obu grupach wiekowych współczynnik W-Kendalla, policzony osobno dla poszczególnych rodzajów komizmu, osiągnął poziom istotności statystycznej $p < 0,01$.

Wysokie, istotne statystycznie wartości współczynnika W-Kendalla, uzyskane dla wszystkich czterech typów komizmu w obu grupach wiekowych, były podstawą uwzględniania w dalszych analizach wszystkich, wyróżnionych jego rodzajów – dowcipów słownych, rysunkowych z podpisem, rysunkowych bez tekstu i zagadek.

Trafność treściowa narzędzia wynika ze sposobu jego konstruowania. Do oceny rzetelności obu wersji Zestawu Dowcipów zastosowa-

wano zaś metodę Cronbacha (α) opartą na analizie właściwości statystycznych pozycji testowych (Anastasi, Urbina, 1999; Brzeziński, 1996). Współczynnik α Cronbacha policzono oddzielnie dla rozumienia i oceny stopnia zabawności komizmu każdego rodzaju (dowcipy słowne, rysunkowe z napisem, rysunkowe, zagadki), osobno dla obu grup wiekowych.

Wartości współczynnika α Cronbacha dla rozumienia czterech rodzajów komizmu w grupie 10- i 15-latków ujęto w tabeli 3.

Zarówno w grupie 10-, jak i 15-latków otrzymane wartości współczynników α Cronbacha nie budzą zastrzeżeń. Oznacza to, iż rzetelność narzędzia użytego do pomiaru rozumienia czterech rodzajów komizmu zarówno w grupie 10-, jak i 15-latków jest zadowalająca.

Wartości współczynnika α Cronbacha dla oceny stopnia zabawności komicznego bodźca (z uwzględnieniem jego rodzaju) w grupie 10- i 15-latków przedstawiono w tabeli 4.

Dane zamieszczone w tabeli 4 dowodzą, że zarówno w grupie 10-, jak i 15-latków otrzy-

Tabela 2. Wartości współczynnika W-Kendalla dla poszczególnych rodzajów komizmu w grupie 10- i 15-latków

Rodzaj komizmu	Współczynnik W-Kendalla w grupie 10-latków	Współczynnik W-Kendalla w grupie 15-latków
DS	0,994**	0,986**
DRZP	0,973**	0,978**
DRBP	0,993**	0,984**
Z	0,705**	0,675**

Oznaczenia w tabeli: ** $p < 0,01$

DS – dowcip słowny; DRZP – dowcip rysunkowy z podpisem; DRBP – dowcip rysunkowy bez podpisu; Z – zagadka

Tabela 3. Wartości współczynnika α Cronbacha dla rozumienia czterech rodzajów komizmu w grupie 10- i 15-latków

Rodzaj komizmu	Współczynnik α Cronbacha w grupie 10-latków	Współczynnik α Cronbacha w grupie 15-latków
DS	0,9370	0,8381
DRZP	0,8987	0,8987
DRBP	0,8891	0,8699
Z	0,8753	0,8296

DS – dowcip słowny; DRZP – dowcip rysunkowy z podpisem; DRBP – dowcip rysunkowy bez podpisu; Z – zagadka

Tabela 4. Wartości współczynnika α Cronbacha dla oceny stopnia zabawności komicznego bodźca w zależności od jego rodzaju w grupie 10- i 15-latków

Rodzaj komizmu	Współczynnik α Cronbacha w grupie 10-latków	Współczynnik α Cronbacha w grupie 15-latków
DS	0,7869	0,8488
DRZP	0,7939	0,8355
DRBP	0,7057	0,8403
Z	0,8173	0,8237

DS – dowcip słowny; DRZP – dowcip rysunkowy z podpisem; DRBP – dowcip rysunkowy bez podpisu; Z – zagadka

mane wartości współczynników α Cronbacha nie budzą zastrzeżeń. Oznacza to, iż rzetelność narzędzia użytego do pomiaru oceny stopnia zabawności dowcipów reprezentujących poszczególne rodzaje komizmu zarówno w grupie 10-, jak i 15-latków jest zadowalająca.

Grupa badana

Osoby badane wybrano na podstawie założonego kryterium. Był nim wiek odpowiadający ugruntowanemu rozwojowi zdolności myślenia konkretno- i formalnooperacyjnego. W sumie w badaniach właściwych uczestniczyło 165 dzieci: 72 dziesięcio- i 93 piętnastolatków ze szkół podstawowych, dobranych losowo.

Przebieg badań

Badania przebiegały w dwóch etapach. W pierwszym z nich dokonywano pomiaru stopnia rozumienia i zabawności wyróżnionych rodzajów komizmu. Ta faza badań miała charakter indywidualny i odbywała się podczas jednej sesji, trwającej przeciętnie około godziny.

Osobom badanym dwukrotnie prezentowano określony Zestaw Dowcipów: wersję A – 10-, a wersję B – 15-latom. Pierwszej ekspozycji towarzyszył pomiar stopnia zabawności dowcipów wchodzących w skład testu. Bezpośrednio po demonstracji badany oceniał stopień śmieszności dowcipu na skali 1–5. Wskazaną przez badanego liczbę zapisywano w arkuszu odpowiedzi. Czas pierwszej prezentacji całego zestawu wynosił około 15 minut. Podczas drugiej ekspozycji, trwającej zwykle mniej więcej 45 minut (od około 30 do 75 minut), badający

zbierał informacje pozwalające ocenić stopień zrozumienia komizmu. W tym celu prowadził on wyczerpującą rozmowę z badanym na temat każdego z dowcipów. Miała ona na celu ustalenie, czy osoba badana dostrzega i rozwiązuje niespójność. Wypowiedzi dziecka rejestrowano na taśmie magnetofonowej, z której, po zakończeniu badań, spisywano przebieg rozmowy. Następnie sędziowie kompetentni dokonywali jakościowej oceny dziecięcych wyjaśnień, odnoszących się do każdej, wchodzącej w skład testu, pozycji. W sumie oszacowali oni 4648 dziecięcych opisów i uzasadnień.

Druga faza badań miała charakter grupowy. W jej trakcie, w celu określenia aktualnego poziomu możliwości intelektualnych 10- i 15-latków proszono je o rozwiązanie Testu Matrycy Ravena w wersji standard. Badanie trwało około godziny.

WYNIKI

Rozumienie komizmu a możliwości intelektualne

W celu ustalenia siły i kierunku związku między stopniem zrozumienia komizmu a możliwościami intelektualnymi posłużono się współczynnikiem korelacji rang Kendalla (Brzeziński, 1996; Góralski, 1974). Analizę wyników przeprowadzono zarówno dla wszystkich osób badanych – z uwzględnieniem wszystkich pozycji testowych lub jedynie pozycji wspólnych dla obu wersji zestawu – jak i osobno dla każdej grupy wiekowej.

Tabela 5. Wartości współczynników korelacji τ -Kendalla między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem poszczególnych jego kategorii a wynikiem Testu Ravena wyrażonym w tenach; analiza z uwzględnieniem wszystkich pozycji testowych

Zmienne	Rozumienie Komizm DS	Rozumienie Komizm DRZP	Rozumienie Komizm DRBP	Rozumienie Komizm Z	Rozumienie Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik w tenach	0,193**	0,322**	0,037	0,245**	0,259**

Oznaczenia w tabeli: ** $p < 0,01$

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

Tabela 6. Wartości współczynników korelacji rang Kendalla między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem komizmu poszczególnych kategorii (a wynikiem ogólnym Testu Ravena w grupie 10-latków

Zmienne	Rozumienie Komizm DS	Rozumienie Komizm DRZP	Rozumienie Komizm DRBP	Rozumienie Komizm Z	Rozumienie Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik ogólny	0,256**	0,343**	0,124	0,236**	0,333**

Oznaczenia w tabeli: ** $p < 0,01$

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

Wartości współczynników korelacji między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem poszczególnych jego kategorii a wynikiem Testu Ravena, wyrażonym w tenach, przedstawiono w tabeli 5. Zestawione w niej wyniki dotyczą wszystkich pozycji testowych.

Jak pokazują wyniki analizy podane w tabeli 5, badania ujawniły istnienie istotnego, dodatniego związku między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem komizmu dowcipów słownych, rysunkowych z podpisem i dowcipnych zagadek a możliwościami intelektualnymi, mierzonymi Testem Matryc Ravena, wyrażonymi w normach tenowych. Nie stwierdzono statystycznie istotnego związku między rozumieniem komizmu wizualnego, pozbawionego komentarza słownego (dowcipy rysunkowe), a wynikiem uzyskanym w badaniu Testem Ravena i przeliczonym na teny. Podobne wyniki uzyskano zarówno uwzględniając wszystkie pozycje testowe, jak i biorąc pod uwagę jedynie pozycje wspólne – jednokowe w obu wersjach testu.

Analizę związku między rozumieniem komizmu a możliwościami intelektualnymi przeprowadzono też osobno dla grupy 10- i 15-latków. Uzyskane wartości współczynników korelacji między wyżej wymienionymi zmiennymi dla grupy dzieci młodszych przedstawia tabela 6, natomiast dla grupy młodzieży – tabela 7.

Rezultaty zamieszczone w tabelach 6 i 7 dowodzą istnienia w obu grupach, wyróżnionych ze względu na wiek – dodatniego, istotnego związku między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem komizmu dowcipów słownych, rysunkowych z podpisem i dowcipnych zagadek a możliwościami intelektualnymi, mierzonymi Testem Matryc Ravena i wyrażonymi w postaci wyniku ogólnego. Nie wykryto związku między rozumieniem komizmu czysto wizualnego a zdolnościami intelektualnymi badanych.

Reagowanie na komizm a możliwości intelektualne

W celu ustalenia siły i kierunku związku między reagowaniem na komizm a możliwościami inte-

Tabela 7. Wartości współczynników korelacji rang Kendalla między ogólnym rozumieniem komizmu oraz rozumieniem komizmu poszczególnych kategorii a wynikiem ogólnym Testu Ravena w grupie 15-latków

Zmienne	Rozumienie Komizm DS	Rozumienie Komizm DRZP	Rozumienie Komizm DRBP	Rozumienie Komizm Z	Rozumienie Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik ogólny	0, 141*	0, 343**	0, 039	0, 246**	0, 229**

Oznaczenia w tabeli: **p < 0, 01; *p < 0, 05 (przy teście jednostronnym)

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

Tabela 8. Wartości współczynników korelacji rang Kendalla między reagowaniem na komizm ogólnie oraz reagowaniem na poszczególne jego kategorie a wynikiem Testu Ravena wyrażonym w tenach; analiza z uwzględnieniem wszystkich pozycji testowych

Zmienne	Zabawność Komizm DS	Zabawność Komizm DRZP	Zabawność Komizm DRBP	Zabawność Komizm Z	Zabawność Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik w tenach	- 0, 047	- 0, 007	- 0, 053	- 0, 067	- 0, 039

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

Tabela 9. Wartości współczynników korelacji rang Kendalla między reagowaniem na komizm ogólnie oraz reagowaniem na komizm poszczególnych kategorii a wynikiem ogólnym Testu Ravena w grupie 10-latków

Zmienne	Zabawność Komizm DS	Zabawność Komizm DRZP	Zabawność Komizm DRBP	Zabawność Komizm Z	Zabawność Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik ogólny	0, 085	0, 040	0, 014	0, 036	0, 051

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

lektualnymi posłużono się współczynnikiem korelacji rang Kendalla (Brzeziński, 1996; Góralski, 1974). Analizę wyników przeprowadzono zarówno dla wszystkich osób badanych – z uwzględnieniem wszystkich pozycji testowych lub jedynie pozycji wspólnych dla obu wersji zestawu – jak i osobno dla obu grup wiekowych.

Wartości współczynników korelacji między reagowaniem na komizm ogólnie oraz reagowaniem na poszczególne jego kategorie a wynikiem Testu Ravena, wyrażonym w tenach, prezentuje tabela 8. Zestawione w niej wyniki dotyczą wszystkich pozycji testowych.

Zamieszczone w tabeli 8 wyniki wszystkich badanych wskazują na brak istotnego związku między oceną stopnia zabawności komizmu ogólnie oraz poszczególnych kategorii komizmu a możliwościami intelektualnymi, mierzonymi Testem Ravena i wyrażonymi w normach tenowych. Rezultat taki uzyskano zarówno wówczas, gdy uwzględniano ocenę stopnia zabawności wszystkich pozycji wchodzących w skład obu wersji testu, jak i wtedy, gdy brano pod uwagę jedynie pozycje wspólne dla obu jego wersji.

Tabela 10. Wartości współczynników korelacji rang Kendalla między reagowaniem na komizm ogólnie oraz reagowaniem na komizm poszczególnych kategorii a wynikiem ogólnym Testu Ravena w grupie 15-latków

Zmienne	Zabawność Komizm DS	Zabawność Komizm DRZP	Zabawność Komizm DRBP	Zabawność Komizm Z	Zabawność Komizm Ogólnie
Test Ravena wynik ogólny	- 0, 088	0, 031	- 0, 005	- 0, 080	- 0, 028

DS – dowcipy słowne; DRZP – dowcipy rysunkowe z podpisem; DRBP – dowcipy rysunkowe bez podpisu; Z – zagadki

Analizę związku między reagowaniem na komizm a możliwościami intelektualnymi przeprowadzono też osobno dla grupy 10- i 15-latków. Uzyskane wartości współczynników korelacji między wyżej wymienionymi zmiennymi dla grupy dzieci młodszych przedstawiono w tabeli 9, dla grupy młodzieży zaś w tabeli 10.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabelach 9 i 10, przeprowadzona osobno dla grupy 10- i 15-latków analiza związku między reagowaniem na komizm a możliwościami intelektualnymi nie ujawniła istnienia korelacji między wynikiem Testu Ravena a oceną stopnia zabawności komizmu: ani ogólnie, ani zawarte go w poszczególnych rodzajach dowcipów.

DYSKUSJA

Podsumowując, można stwierdzić, że na użytek omówionych badań stworzono kompleksową metodę o zadowalającej rzetelności (Zestaw Dowcipów), którą można stosować w innych studiach nad odbiorem komizmu. Weryfikowane hipotezy, zakładające istnienie związku między inteligencją a zdolnością do rozumienia komizmu i oceną zabawności komicznego obiektu, uzyskały jedynie częściowe potwierdzenie. W obu grupach wiekowych łącznie oraz w każdej z osobna dzieci bardziej inteligentne lepiej rozumiały komizm ogólnie oraz komizm werbalny i werbalno-wizualny niż dzieci mniej inteligentne. Jednak w żadnej z badanych grup nie stwierdzono istotnej korelacji między inteligencją a rozumieniem komizmu wizualnego oraz oceną zabawności komizmu niezależnie od jego rodzaju. Wbrew założeniom teorii poznawczo-percepcyjnych, wydaje się zatem, że rozumienie i ocena stopnia zabawności to dwa róż-

ne aspekty odbioru komizmu, prawdopodobnie determinowane różnymi czynnikami³. Ponadto można przypuszczać, że rozumienie komizmu wizualnego, w przeciwieństwie do pozostałych jego rodzajów, angażuje również pozaintelektualne właściwości psychiczne odbiorcy. Z czego zatem może wynikać i na czym polegać specyfika dowcipu rysunkowego? Otóż, zdaniem Rucha i Hehla (1986), zdecydowanie częściej niż pozostałe kategorie, wyróżnione na użytek niniejszych badań, zawiera on komizm nonsensu (zwany dalej w skrócie NON), przeciwstawiany komizmowi o strukturze rozwiązywalnej niespójności (w dalszej części skrótowo określany mianem RN). Ruch (1988) wskazał pięć podstawowych różnic istniejących między tymi dwoma, strukturalnymi rodzajami komizmu. Pierwsza z nich dotyczy liczby niespójności – w komizmie RN występuje zwykle pojedyncza niezgodność, w NON zazwyczaj jest ich kilka. Jakościowa odmiennosc obu typów komizmu znajduje także odzwierciedlenie w stopniu zawartej w nich niespójności – w komizmie RN na ogół niezgodność w niewielkim stopniu zniekształca, „narusza” rzeczywistość, a zatem przyjmuje on postać bardziej „realną”, prawdopodobną; natomiast w NON prezentowane zjawisko ma często charakter skrajnie niedorzeczny, totalnie absurdalny, godzący w poczucie zdrowego rozsądku, a zatem niespójność w większym stopniu deformuje obiektywny wizerunek świata. Tym samym stanowi ona większe wyzwanie dla fantazji, wyobraźni odbiorcy. Trzecia różnica między omawianymi rodzajami komizmu ma związek ze stopniem przewidywalności puenty. Ponieważ komizm nonsensowny wprowadza dziwne przedmioty, osobliwe postacie zachowujące się w niezwy-

kły sposób, fantastyczne zdarzenia i sytuacje, z reguły nie można odgadnąć jego zakończenia. Nieodmiennie zaskakuje ono swoją niepowtarzalnością i oryginalnością. Zdecydowanie łatwiej domyśleć się „finału” w realistycznym komizmie RN. Ten jego typ często wprowadza postacie postępujące w rutynowy, stereotypowy sposób, łatwy do przewidzenia, o ile zna się przypisywane im wzorce zachowań. Prototypami bohaterów komicznych są reprezentanci określonych grup etnicznych (np. Indianie, Murzyni), profesji (np. milicjant, sędzia i przestępca, lekarz, ksiądz) czy osoby odgrywające pewne role społeczne (np. teściowa, zięć, mąż, żona). Kolejna różnica odnosi się do możliwości rozwiązania niezgodności lub jej braku. Niespójność w komizmie RN zawsze musi być możliwa do całkowitego, pełnego usunięcia. Potrzebne informacje są albo zaprezentowane bezpośrednio, wprost, albo łatwo dają się wywnioskować, odgadnąć. Podmiot musi jedynie zastosować dobrze znane, ale dotychczas używane w innym kontekście, reguły do cech, nawyków czy motywów przypisywanych bohaterom dowcipu. W komizmie NON na ogół brak jakiegokolwiek sensownego wyjaśnienia albo możliwe jest jedynie rozwiązywanie częściowe, niekompletne, bądź też nasuwające się wytłumaczenie automatycznie tworzy następną, nową niespójność (Rothbart, 1976; Rothbart i Pien, 1977; Ruch, 1988; Ruch, Hehl i McGhee, 1990). Jeśli nawet niezgodność jest możliwa do rozwiązania, może ono nastąpić jedynie w sposób nowy, niekonwencjonalny, wykraczający poza utarte, myślowe schematy i stereotypy. Wreszcie ostatnia różnica dotyczy reakcji odbiorcy – w kontakcie z komizmem RN następuje eliminacja uczuć zaskoczenia i dezorientacji, rodzi się poczucie przezwyciężenia problemu; w zetknięciu z komizmem NON jednostka wie, iż określona sytuacja nie może zaistnieć w rzeczywistości w proponowanej formie, gdyż jest logicznie sprzeczna z prawami obowiązującymi w świecie. Ten brak poczucia koherencji pozostawia odczucie niejasności, zagadki, tajemnicy. Oto przykład dowcipu słownego o strukturze nonsensu: „Jeden kolega pyta drugiego: – Czym się różni wróbel? – Nie wiem – odpowiada drugi. – Obie nogi ma

równe, a szczególnie lewą – tłumaczy pierwszy”.

W tym miejscu należy zauważyć, iż wnikliwa, przeprowadzona przy udziale sędziów kompetentnych, analiza struktury dowcipów rysunkowych wchodzących w skład obu wersji zestawu doprowadziła do wniosku, iż większość spośród nich (6 na 7) zawiera komizm nonsensu.

Na fakt, iż próba zrozumienia (a tym bardziej docenienie) komizmu nonsensu wymaga emocjonalnej akceptacji zawartych w nim treści, wskazywała Bariaud (1983, 1989). Jej zdaniem, warunkiem koniecznym uznania tej kategorii komizmu za atrakcyjną jest identyfikacja odbiorcy z twórcą dowcipu, w sensie trafnego odczytania i podzielenia jego intencji. Jeśli dziecko nie chce bądź nie potrafi przyjąć punktu widzenia czy perspektywy humorysty (np. z powodu nietolerowania nadmiaru niedorzeczności czy braku dystansu emocjonalnego wobec przedstawianych zdarzeń), wówczas nie zaangażuje się ono w przetwarzanie informacji, jakie niesie z sobą absurdalna niezgodność. W sytuacji braku aprobaty dla odautorskiego „przesłania” nie są zatem podejmowane wysiłki mające na celu nadanie znaczenia, zinterpretowanie dostrzeganej niespójności i docenienie jej zabawności. Niestety, Bariaud (1983, 1989) nie próbowała ustalić, jakie czynniki natury psychologicznej przesądzają o istniejącym wśród dzieci zróżnicowaniu w ich nastawieniu wobec komizmu nonsensu. W świetle wyników badań Rucha (ich przegląd zamieszczono w: Radomska, 2000) można przypuszczać, że źródłem – widocznych już w okresie średniego dzieciństwa – różnic interindywidualnych w sposobie odbioru tego rodzaju komizmu (intelektualno-emocjonalna akceptacja lub jej brak) mogą być zmienne temperamentalno-osobowościowe. Wątek ten będzie rozważany bardziej szczegółowo w końcowej części dyskusji.

Przedstawiona powyżej charakterystyka komizmu nonsensu uprawnia do sformułowania tezy, iż ten jego rodzaj może być szczególnie silnym źródłem stymulacji. Jest prawdopodobne, że dostarcza on wielu jednostkom nadmiaru doznań, co zmusza je do stosowania „obron”: blokowania, niedopuszczania do świa-

domości informacji nadmiernie pobudzających lub nazbyt odległych od posiadanych przez podmiot schematów. Mechanizm redukcji nadmiaru stymulacji, polegający na poznawczo-emocjonalnym „odcinaniu się” od bodźca, opisuje Matczak (1982). Według niej, na wartość stymulacyjną funkcjonowania poznawczego składają się: treść bodźca – decydująca o jego wartości emocjonalnej – oraz struktura bodźca – determinująca jego wartość poznawczą. A zatem i treść, i struktura stanowią istotne źródła stymulacji, która pod względem siły powinna odpowiadać potrzebom podmiotu – sprzyjać podtrzymywaniu u niego pozytywnych stanów emocjonalnych. Jeśli stymulacja nie jest dostosowana do indywidualnych preferencji jednostki, na przykład zbyt silna (co prawdopodobnie często następuje w kontakcie z bodźcem nonsensownym), wówczas podmiot uruchamia odpowiednie środki poznawcze, mające przeciwdziałać jej nadmiarowi. Do środków tych należy: zniekształcanie spostrzeżeń lub interpretacji odbieranych informacji, przejawiające się stosowaniem przez jednostkę obronności percepcyjnej lub mechanizmów obronnych. Te ostatnie stanowią rodzaj poznawczych manipulacji, redukujących emocjonalną wartość stymulacyjną bodźca, zmniejszających rodzące się w kontakcie z nim uczucie niejasności, niepewności, niepokoju (Matczak, 1982).

Reasumując, można przypuszczać, iż jeśli dziecko nie docenia zabawności bodźca, co

może mieć miejsce zwłaszcza w przypadku dowcipu nonsensownego, stosuje ono „obronę percepcyjną” już na etapie rozumienia zawartego w nim komizmu.

Prowadzone przez Rucha (1988, inne badania tego autora por. Radomska, 2000) poszukiwania zmiennych odpowiedzialnych za obserwowane u dorosłych międzyosobnicze różnice w preferencjach komizmu dowiodły, że upodobania w tej sferze zależą od cech temperamentalno-osobowościowych człowieka. I tak – jednostki nietolerujące wieloznaczności, konserwatywne, konformistyczne, o sztywnym systemie przekonań, unikające silnych wrażeń i w małym stopniu otwarte na nowe doświadczenia przedkładają komizm o strukturze rozwiązywalnej niespójności nad komizm nonsensu. Z kolei osoby dopuszczające i dobrze znoszące niejednoznaczność, niedookreśloność, liberalne, niezależne w sądach, poszukujące świeżych doznań oraz ciekawe świata, gustując w komizmie nonsensu. Całość powyższych rozważań pozwala wytyczyć kierunek dalszych badań nad różnicami indywidualnymi w odbiorze komizmu przez dzieci i młodzież. Ich celem powinno być ustalenie, jakie znaczenie w procesie recepcji zróżnicowanych strukturalnie form komizmu odgrywają takie właściwości temperamentalno-osobowościowe, jak: tolerancja wieloznaczności, poszukiwanie doznań czy otwartość na doświadczenia.

PRZYPISY

¹ Przygotowanie tego artykułu było finansowane z programu BW 1616/31 z 2003 roku (Anna Radomska, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego).

² W literaturze spotkać można klasyfikacje komizmu ze względu na takie kryteria, jak: struktura (Morreall, 1983, za: Chłopicki, 1995; Ruch, 1992), treść (Morreall, 1983, za: Chłopicki, 1995; Wolfenstein, 1954), wykorzystywane techniki (Dziemidok, 1967), tematyka (Mindess, 1987, za: Chłopicki, 1995), funkcje (Ziv, 1984, za: Chłopicki, 1995) oraz forma przekazu (Malpass i Fitzpatrick, 1959; Mundorf, Bhatia, Zillmann, Lester i Robertson, 1988). Ten ostatni podział nie był dotychczas uwzględniany w badaniach rozwojowych aspektów odbioru komizmu.

³ Dodatkowego wsparcia dla powyższego wniosku dostarczają, niezamieszczone w niniejszym artykule, statystyczne analizy istotności związku między rozumieniem a reagowaniem na poszczególne rodzaje komizmu. U wszystkich badanych łącznie, niezależnie od wieku oraz w grupie 10-latków, nie stwierdzono znaczącej korelacji między rozumieniem komizmu ogólnie i rozumieniem poszczególnych jego kategorii a reagowaniem na nie. U dzieci starszych odnotowano jedynie istotną, dodatnią korelację między rozumieniem komizmu ogólnie, rozumieniem komizmu zawartego w dowcipach rysunkowych z podpisem i w dowcipach rysunkowych a reagowaniem na komizm zawarty w dowcipach rysunkowych z podpisem i bez podpisu.

LITERATURA

- Anastasi A., Urbina S. (1999), *Testy psychologiczne*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Bariaud F. (1983), *La genese de l'humour chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bariaud F. (1989), Age differences in children's humor [w:] P.E. McGhee (red.), *Humor and children's development: A guide to practical applications*, 15–45. New York: Haworth Press.
- Brodzinsky D.M. (1975), The role of conceptual tempo and stimulus characteristics in children's humor development. *Developmental Psychology*, 11(6), 843–850.
- Brodzinsky D.M. (1977), Children's comprehension and appreciation of verbal jokes in relation to conceptual tempo. *Child Development*, 48, 960–967.
- Brzeziński J. (1996), *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Chłopicki W. (1995), *O humorze poważnie*. Kraków: Polska Akademia Nauk.
- Dziemidok B. (1967), *O komizmie*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Góralski A. (1974), *Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Jaworowska A., Szustrowa T. (1991), *Podręcznik do Testu Matryc Ravena. Wersja Standard (1956). Polska Standaryzacja 1989 (5;11 – 15;11)*. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Malpass L.F., Fitzpatrick E.D. (1959), Social Facilitation as a Factor in Reaction to Humor. *Journal of Social Psychology*, 50, 295–303.
- Matczak A. (1982), *Style Poznawcze. Rola Indywidualnych Preferencji*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- McGhee P.E. (1971a), Cognitive development and children's comprehension of humor. *Child Development*, 42, 123–138.
- McGhee P.E. (1971b), The role of operational thinking in children's comprehension and appreciation of humor. *Child Development*, 42, 733–744.
- McGhee P.E. (1974), Cognitive mastery and children's humor. *Psychological Bulletin*, 81, 10, 721–730.
- McGhee P.E. (1976), Children's appreciation of humor: A test of the cognitive congruency principle. *Child Development*, 47, 420–426.
- McGhee P.E. (1979), *Humor: Its Origin and Development*. New York, San Francisco: W.H. Freeman & Company.
- McGhee P.E. (2002), *Understanding and Promoting the Development of Children's Humor. A Guide for Parents and Teachers*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Mundorf N., Bhatia A., Zillmann D., Lester P., Robertson S. (1988), Gender Differences in Humor Appreciation. *International Journal of Humor Research*, 1(3), 231–243.
- Passi I. (1980), *Powaga śmieszności*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Radomska A. (1994, styczeń), *Humor wyrażany poprzez rysunek dziecka w młodszy wieku szkolnym*. Referat zaprezentowany na III Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów Rozwojowych. Kazimierz Dolny.
- Radomska A. (2000), „Co kogo śmieszy?” – o różnicach indywidualnych w preferencjach komizmu u ludzi dorosłych. *Nowiny Psychologiczne*, 3, 73–97.
- Rothbart M.K. (1976), Incongruity, problem-solving and laughter [w:] A.J. Chapman, H.C. Foot (red.), *Humour and laughter: theory, research and applications*, 37–54. London–New York–Sydney–Toronto: John Wiley & Sons.
- Rothbart M.K., Pien D. (1977), Elephants and marshmallows – a theoretical synthesis of incongruity-resolution and arousal theories of humour [w:] A.J. Chapman, H.C. Foot (red.), *It's a funny thing, humour*, 37–40. Oxford: Pergamon Press.
- Ruch W. (1988), Sensation seeking and the enjoyment of structure and content of humour: stability of findings across four samples. *Personality and Individual Differences*, 9(5), 861–871.
- Ruch W. (1992), Assessment of appreciation of humor: Studies with the 3 WD humor test [w:] Ch.D. Spielberger, J.N. Butcher (red.), *Advances in Personality Assessment*, t. 9, 27–75. Hillsdale, New York: Erlbaum.

- Ruch W., Hehl F.J. (1986), Conservatism as a predictor of responses to humour I. A comparison of four scales. *Personality and Individual Differences*, 7(1), 1–14.
- Ruch W., Hehl F.J., McGhee P.E. (1990), Age differences in the enjoyment of incongruity-resolution and nonsense humor during adulthood. *Psychology and Aging*, 5(3), 348–355.
- Shultz T.R. (1970), *Cognitive factors in children's appreciation of cartoons: incongruity and its resolution*. Niepublikowana praca doktorska. Yale University.
- Shultz T.R. (1972), The role of incongruity and resolution in children's appreciation of cartoon humor. *Journal of Experimental Child Psychology*, 13, 456–477.
- Shultz T.R. (1974), Development of the appreciation of riddles. *Child Development*, 45, 100–105.
- Shultz T.R. (1976), A cognitive-developmental analysis of humour [w:] A.J. Chapman, H.C. Foot (red.), *Humour and laughter: theory, research and applications*, 11–36. London–New York–Sydney–Toronto: John Wiley & Sons.
- Shultz T.R., Horibe F. (1974), Development of the appreciation of verbal jokes. *Developmental Psychology*, 10, 1, 13–20.
- Shultz T.R., Pilon R. (1973), Development of the ability to detect linguistic ambiguity. *Child Development*, 44, 728–733.
- Wolfenstein M. (1954), *Children's humor: A psychological analysis*. Glencoe, Illinois: Free Press.